Praxis / Vol. 21, No. 2 – 2025 / 406 - 422
DOI: http://dx.doi.org/10.21676/23897856.6279

Artículo de investigación científica y tecnológica

Violencia escolar y calidad de vida: percepciones de niñas y niños mexicanos

School violence and quality of life: Perceptions of mexican children

Jesús Alberto García-García [1], José Guillermo De León-Saldívar [2],

Para citar este artículo: García-García, JA, De León-Saldívar, JG. Violencia escolar y calidad de vida: percepciones de niñas y niños mexicanos. Praxis. 2025;21(2): 406-422. http://dx.doi.org/10.21676/23897856.6279

Recibido en noviembre 05 de 2024
Aceptado en marzo 29 de 2025
Publicado en línea en junio 24 de 2025

RESUMEN

La violencia escolar está presente en las aulas mexicanas, y las estrategias implementadas para su prevención no han funcionado. Es urgente generar conciencia sobre las consecuencias de esta problemática en el desarrollo de la población estudiantil. Por ello, el objetivo del presente artículo es analizar la relación entre las dimensiones de la violencia escolar y las de la calidad de vida (CV), e identificar los tipos de violencia escolar más frecuentes en estudiantes de primaria del estado de Coahuila, México. La metodología de la investigación fue cuantitativa, observacional, transversal, con diseño descriptivo y correlacional. Los instrumentos utilizados fueron CUVE3-EP y Kidscreen-27, y la población objeto de estudio estuvo compuesta por 422 estudiantes de primaria. Los resultados indican que la violencia física directa e indirecta y las amenazas tienen una correlación negativa significativa con el estado de ánimo y los sentimientos. Otro hallazgo es que, a mayor violencia escolar, menor será el nivel de CV. En conclusión, el aspecto de la CV que más disminuye a partir de la manifestación de la violencia escolar es el estado de ánimo y sentimientos de niñas y niños estudiantes de primaria.

Palabras clave: violencia escolar; aprendizaje; escuela; estado de ánimo; vida familiar.

ABSTRACT

School violence is present in Mexican classrooms and the strategies implemented for its prevention have not worked. It is urgent to raise awareness about the consequences of violence on the development of the student population. Therefore, the objective of this article is to analyze the relationship between the dimensions of school violence and the dimensions of quality of life, and to identify the most frequent types of school violence in elementary school students in the state of Coahuila, Mexico. The research methodology was quantitative, observational, cross-sectional, with a descriptive and correlational design. The instruments used were CUVE3-EP and Kidscreen-27. As for the population under study, it was composed of 422 primary school students. The results indicate that direct and indirect physical violence and threats have a significant negative correlation with mood and feelings. Another finding of the study is that the greater the school violence, the lower the level of quality of life. In conclusion, the aspect of quality of life that decreases the most from the manifestation of school violence is the mood and feelings of primary school students.

Keywords: bullying; learning; school; mood; family life.

1. PhD. Universidad Autónoma de Coahuila, Saltillo, México. Correo: jegarciag@uadec.edu.mx - https://orcid.org/0000-0003-1369-311X
2. PhD. Universidad Autónoma de Coahuila, Saltillo, México. Correo: guillermoleon@uadec.edu.mx - https://orcid.org/0009-0003-4936-5457

INTRODUCCIÓN

La violencia en México es un fenómeno complejo y alarmante que no distingue entre clases sociales, nivel educativo, sexo o edad, por lo que ninguna de las esferas de la sociedad se encuentra libre de sus efectos negativos. Una de las principales dificultades para enfrentarlo es, precisamente, reconocerlo, pues la exposición constante a conflictos, agresiones o injusticias lleva a su normalización. De hecho, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2024) ha informado a la población mexicana que las hostilidades no están decreciendo, y también que las acciones tomadas hasta el momento no han sido suficientes para subsanar esta problemática. Así, a pesar de los programas y campañas destinadas a la prevención y erradicación de violencia, los niveles de esta siguen siendo elevados, e incluso se pronostica un incremento en dichos registros.

Un factor que agrava aún más la situación es la cultura de violencia que se vive en el México del siglo XXI, la cual se ha intensificado en los últimos años. Los medios de comunicación desempeñan un papel importante en la difusión de valores que justifican estos comportamientos (Chica-Palma y Sánchez Buitrago, 2015). La sobreexposición a contenidos que glorifican las prácticas violentas, tales como los narcocorridos y aquellos que idealizan la pertenencia a determinado grupo del crimen organizado, están contribuyendo a que los jóvenes mexicanos desarrollen una percepción distorsionada de la realidad en la que la violencia se presenta como una forma aceptada para conseguir poder y reconocimiento social.

Habitar en contextos en los que abundan comportamientos violentos tiene un efecto desfavorable para la salud mental y física. En este sentido, Friborg *et al.* (2015) encuentran que tanto la violencia física como la psicológica producen niveles elevados de emociones negativas tales como ansiedad, miedo y depresión, lo que genera un desequilibrio en los estados emocional y físico. Por lo tanto, las personas que por necesidad residen en zonas afectadas por este problema están mostrando síntomas de deterioro en su calidad de vida (CV) y su bienestar emocional, cuestión que afecta en todos los ámbitos en los que se desenvuelven estos individuos. Ahora, si bien es cierto que la violencia de cualquier tipo aqueja a todos por igual, es preocupante la alta prevalencia del maltrato infantil y el impacto que tiene en diversos aspectos, incluyendo su rendimiento escolar (Cerchiaro-Ceballos et al., 2020).

En México, el Diario Oficial de la Federación (DOF, 2024) obliga a la sociedad en general a establecer las condiciones que aseguren que todos los niños, las niñas y adolescentes puedan desarrollarse de manera integral. Este grupo social, en particular, requiere especial atención para fortalecer aspectos clave que les permitan incorporarse a la vida en sociedad. En consecuencia, es fundamental diseñar acciones destinadas al cuidado del estado físico, emocional y social de la juventud, así como a la identificación y eliminación de aquellas circunstancias que generan efectos negativos. En las escuelas de educación básica es donde comienza la prevención y erradicación de cualquier tipo de violencia.

La violencia presente en la sociedad no se limita al espacio público, sino que se infiltra en las cuatro paredes de las aulas escolares. Las manifestaciones de este fenómeno en las instituciones educativas de México se han diversificado, siguen en aumento y están generando un impacto negativo en los aprendizajes (Molina-Isaza y Nova, 2022). Estas conductas violentas que toman por objeto a niños, niñas y adolescentes, igual que a adultos, deterioran en últimas el bienestar emocional, afectan la integridad física y, como consecuencia, perjudican el desempeño escolar.

Es preciso anotar en este punto que la formación integral de los estudiantes no solo comprende el desarrollo de conocimientos; también es necesario promover valores éticos que permitan la convivencia y

el respeto por los demás. Tal responsabilidad recae en la autoridad educativa (Ministerio de Educación, 2010, como se citó en Rodríguez-Otálora y Ojeda-Pérez, 2015). Sin embargo, para alcanzar este objetivo se requiere reconocer y abordar antes las barreras que lo impiden; entre ellas, la presencia de las múltiples manifestaciones de la violencia que tienen lugar dentro de la escuela.

Violencia escolar

Olweus (1998) considera la violencia de tipo escolar como un fenómeno complejo que no puede reducirse únicamente a las agresiones físicas, sino que abarca un amplio espectro de actitudes y comportamientos que terminan por impactar no solo en la víctima, sino que también afectan a los testigos. Esta problemática es el resultado de factores individuales, familiares y sociales que influyen en la predisposición a la agresividad o en la vulnerabilidad de convertirse en víctimas. En este sentido, todas las formas de amenaza y acoso que se dan entre el estudiantado son violencia escolar.

Del Tronco y Madrigal (2016), por su parte, comprenden la violencia escolar no solo como los conflictos verbales, físicos o psicológicos; también incluyen en este concepto las agresiones por parte de la autoridad, los apodos que humillan y las acciones de descuido que afectan al estudiantado. Estos comportamientos institucionalizados resultan igual o más dañinos, produciendo ambientes educativos que afectan el estado emocional y el nivel académico. En algunos casos, las y los estudiantes terminan siendo víctimas de docentes, directivos y personal administrativo o de apoyo que abusan del poder con el argumento de hacer valer las normas, hecho que hace más difícil reconocer el problema.

En suma, es posible entender la violencia escolar como cualquier comportamiento o actitud que atente o cause daño a los y las estudiantes de manera física, verbal o psicológica. Así, agresiones tales como golpes, empujones, rasguños u otros que maltratan a las personas son consideradas violencia física. Por otro lado, la violencia verbal incluye burlas, insultos, amenazas o expresiones que humillen o afecten emocionalmente a la víctima. Finalmente, la violencia psicológica no deja marcas visibles; más bien se oculta de la mirada, utilizando una serie de estrategias para manipular y doblegar a alguien con el fin de dañar su estado emocional o mental. Ciertamente, la interacción entre personas genera cierto grado de conflictos, por lo que pensar en la paz absoluta resulta utópico. No obstante, esto no implica renunciar a la búsqueda de la eliminación de los conflictos, ya que la paz es un proceso iterativo que se orienta por el anhelo de alcanzar el bien común (Oviedo-Córdoba y Fernández-Cediel, 2020)

Por otro lado, también existen manifestaciones directas o indirectas, activas o pasivas, del problema. La violencia directa ocurre cuando el afectado es consciente de que la intención del agresor es causarle daño, mientras que en la indirecta las acciones del agresor son encubiertas, e incluso podrían perjudicar sin que se haya tenido la intención de hacerlo. Esta distinción muestra que la violencia en las relaciones interpersonales se puede presentar de distintas formas, y por esta razón todo aquel acto de parte de cualquier actor educativo que agreda o denigre a otro es considerado como violencia escolar.

Dimensiones de la violencia escolar

Hay discrepancia entre autores con respecto a las dimensiones que comprende la violencia escolar. El enfoque de Tronco y Madrigal (2016) divide esta problemática en tres tipos: la institucional, la ejercida entre pares, y la que proviene del entorno hacia la escuela. En la primera categoría se encuentran las normas y políticas escolares que transgreden los derechos, así como las prácticas autoritarias y abusivas y los reglamentos que de alguna manera discriminan. La segunda categoría abarca todas las agresiones

físicas, verbales y de carácter emocional que se dan entre estudiantes. La última categoría se refiere a factores provenientes del exterior, tales como ataques o vandalismos, que terminan dañando o afectando el clima escolar y el bienestar de la comunidad educativa.

Sin embargo, otros autores, como Ajenjo y Bas (2016), consideran muy complejo clasificar los tipos de violencia escolar, pues cada agresión es muy diferente a los demás, a la vez que existe una multiplicidad de actores y niveles de gravedad en este comportamiento. Por esta razón, la propuesta de estos investigadores contempla cuatro dimensiones en las que incide el fenómeno: la física, que engloba todas las acciones que emplean la fuerza y que tienen como objeto atacar la integridad del cuerpo; la material, que se refiere al daño o deterioro de las pertenencias o el mobiliario de la escuela; la psicológica, que comprende todo acto que impacte de manera negativa las emociones; y la mixta, que se da cuando se combinan las agresiones físicas con las psicológicas de forma repetitiva.

Toledo *et al.* (2018) señalan que la comprensión de la violencia escolar sigue siendo incompleta. Según los autores, el fenómeno no puede entenderse considerando a la sociedad como la única causa de las agresiones presentes en entornos educativos, ya que se han descuidado otros elementos importantes que requieren atención. La propuesta de estos investigadores comprende tres dimensiones del problema: las agresiones que se generan en la escuela, las que se reproducen y las que la atraviesan.

En el primer ámbito, de agresiones en la escuela, se encuentra la violencia que provoca la institución por medio del uso de prácticas autoritarias por parte de las figuras de poder hacia los demás actores educativos o viceversa, las cuales producen daño. La segunda dimensión hace referencia a prácticas culturales que discriminan y marginan, ya sea por cuestiones de género o de orientación sexual que difieren de la heteronormatividad. Finalmente, la violencia que traspasa al contexto escolar es aquella que proviene del entorno cercano y termina por afectar directamente al estudiantado.

CV relacionada con la salud

El concepto de CV tiene sus inicios en la primera mitad del siglo XX, en Estados Unidos, y se refiere a la buena vida, compuesta por aspectos como nivel educativo, relaciones interpersonales, ingresos, bienes materiales y, en general, todo aquello que produzca felicidad en las personas (Juczyński, 2006). Este fenómeno tiene diferentes dimensiones según el contexto en donde se pretenda analizar, pues no es el resultado de una experiencia uniforme; depende de elementos culturales, económicos y sociales, de manera que su valoración es única para cada caso.

La CV es multidimensional, y se ve afectada por aspectos psicológicos tales como estrés, ansiedad y depresión debido al gran peso de estos trastornos en la percepción sobre el bienestar general. Asimismo, las interacciones sociales influyen en la forma en que se experimenta la vida diaria: si las personas se encuentran aisladas, por ejemplo, pueden estar sintiendo malestar. Esta relación fue establecida por primera vez por Schipper (1990), quien identificó la conexión entre el bienestar subjetivo y social con el estado de salud de las personas. Por lo tanto, el nivel de CV no solo puede ser medido por la satisfacción individual o las experiencias vividas; también es necesario incluir la capacidad funcional, que es la base para cumplir con las actividades cotidianas.

Guevara *et al.* (2024) ofrecen una definición integral para entender el nivel de calidad de vida relacionada con la salud (CVRS) en poblaciones de adolescentes. Los autores describen este indicador como el nivel de bienestar que la persona refleja a través de la medición de su funcionamiento social, físico, mental,

psicológico y emocional. De hecho, el estudio de la CVRS en entornos educativos está acaparando la investigación en el campo educativo toda vez que se ha reconocido que el aprendizaje o la adquisición de los conocimientos no es —ni debe ser— la única preocupación de las autoridades escolares, ya que las malas prácticas institucionales y manifestaciones de violencia afectan las dimensiones del bienestar del ser humano.

Por ejemplo, en escuelas de educación primaria de España, Urpí *et al.* (2017) destacan la importancia de las investigaciones de la CVRS para garantizar el desarrollo óptimo. En un estudio de tipo descriptivo con enfoque transversal, estos autores utilizaron el instrumento Kidscreen-27 para medir la CVRS en estudiantes de edades correspondientes a la educación básica, y determinaron que un aspecto que requería especial atención para el crecimiento integral de esta población era el bienestar físico. En efecto, los niños, las niñas y adolescentes son especialmente vulnerables debido a que se encuentran en pleno desarrollo, por lo que tomar las medidas preventivas enfocadas en la mejora de la CV debe verse como una obligación para todas las autoridades educativas.

En el caso de México, existen pocos estudios destinados a comprender cómo el deterioro de la CVRS afecta al ser humano en edad de escolaridad básica. En este sentido se destaca el trabajo de Sierra-Macías *et al.* (2024), una investigación de tipo observacional, descriptiva y transversal con poblaciones de adolescentes que estaban radicados en dos países distintos. Los hallazgos de este estudio evidenciaron la importancia de considerar la CVRS en otros ámbitos además del contexto escolar, ya que existen problemáticas que no solo coartaban aspectos académicos, sino que también afectaban el bienestar en general. Ciertamente, cuando existen condiciones que deterioran la salud física, el estado emocional y las relaciones interpersonales, se ven gravemente comprometidos la capacidad para aprender y el desarrollo, aunque esto es solo la sintomatología de una problemática mayor.

Dimensiones de la CV relacionada con la salud

Vale la pena recordar que el concepto de CV es amplio y abarca aspectos de salud física, mental y social. Por tal razón, muchos de los instrumentos utilizados para medir la CVRS omiten la especificación de “relacionado con la salud” ya que dicha conexión está implícita. En todo caso, existen diversas definiciones con respecto a la CVRS. Una de ellas es la de Rajmil *et al.* (2001), quienes afirman que las dimensiones que mejor describen esta variable comprenden la funcionalidad social, física y cognitiva, así como el autocuidado, la movilidad y el bienestar emocional. Por lo tanto, una comprensión holística sobre la CVRS de las personas requiere de una evaluación que incluya todos los elementos que pueden llegar a dañar el bienestar en el día a día, como la falta de apoyo, la discriminación, la fatiga, la discapacidad, el deterioro de la memoria, o experimentar emociones negativas de manera crónica.

Otro enfoque para establecer el bienestar en las personas es el de Ware y Sherbourne (1992). De acuerdo con estos autores, la funcionalidad social y física, el rol físico y emocional, la vitalidad, el dolor corporal y la salud mental y general son indicadores que reflejan con efectividad la CVRS de un individuo. La funcionalidad en lo social se refiere a la capacidad de interactuar, cumplir con los roles sociales y, de esta manera, desenvolverse en diversos contextos de forma efectiva, mientras que la funcionalidad física abarca las actividades básicas esenciales en la cotidianidad para tener una vida digna y autónoma.

El rol físico es todo aquello que afecta la capacidad de hacer tareas diarias, y el emocional, por su parte, comprende las limitaciones impuestas por problemas de origen emotivo. La vitalidad está relacionada con los niveles de energía para afrontar la vida. El dolor corporal es la presencia de malestar o deterioro físico.

La salud mental o psicológica corresponde a las herramientas para enfrentar emociones negativas y estrategias para generar autosatisfacción. Por último, la salud en general se asocia con problemas de salud o emocionales que perjudican la CV.

Ahora bien, Kind *et al.* (2005) señalan que, a pesar de la falta de consenso entre investigadores sobre las dimensiones que componen la CVRS, estas varían más en los nombres de las categorías que en contenido. En ese orden de ideas, destacan como puntos más importantes la capacidad de movilidad, las actividades diarias y de autocuidado, el funcionamiento psicológico, el desempeño y el cumplimiento de tipo social, los problemas de salud y el dolor. Ciertamente, todos los autores observan que para medir la CVRS se tienen que incluir aspectos fundamentales para que las personas puedan desenvolverse en la vida diaria, tales como el estado y el desempeño en términos físicos, sociales, psicológicos y emocionales.

Planteamiento del problema

La Secretaría de Educación Pública (SEP, 2022) subraya en sus planes y programas de estudio la obligación que tienen docentes, directivos, personal de apoyo e incluso padres y madres de familia para garantizar que las escuelas estén libres de cualquier forma de violencia. Con ese fin, existen programas destinados a fomentar la convivencia pacífica entre los actores educativos, los cuales han servido para mejorar los niveles del clima escolar. No obstante, estos esfuerzos no han sido suficientes para mantener seguros a los y las estudiantes, especialmente en aquellos centros de trabajo que enfrentan desafíos estructurales o contextuales.

La constante búsqueda de estrategias o acciones para mejorar el nivel educativo ha orillado a los y las investigadoras a explorar las causas por las que se dificulta el progreso de los aprendizajes. De este modo, la violencia se ha erigido como uno de los principales obstáculos en el proceso educativo. Ciertamente, en los últimos años ha habido un notable aumento de estudios sobre las repercusiones del *bullying* y su impacto en diversos ámbitos de la vida de los involucrados, ya sea como afectado, como agresor o incluso como espectador (Beranuy-Fargues *et al.*, 2018; Dubey *et al.*, 2022; Fuentes, 2019). No obstante, estos trabajos omiten comportamientos sutiles al enfocarse exclusivamente en las manifestaciones más explícitas del fenómeno, esto es, aquellas que resultan más fáciles para identificar, documentar y plantear soluciones.

Otros estudios que han buscado el vínculo entre la violencia y la CVRS destacan que, aun con diferentes edades, sexo o situación económica en la muestra de estudio, las evidencias resultan muy similares. En otras palabras, la violencia, en cualquiera de sus manifestaciones, está impactando de manera significativa en la CVRS de la población en general (Javier-Juárez *et al.*, 2022; Levas *et al.*, 2020; Sanz-Guinea *et al.*, 2013; Sørensen *et al.,* 2012). Este problema, independientemente del contexto en el que ocurra, afecta los diferentes aspectos del bienestar, desde los físicos, los psicológicos o los emocionales hasta la calidad de las relaciones de amistad o familiares.

A pesar de la evidencia, no se tiene certeza de cómo la violencia llega a manifestarse, ni el impacto que tiene en la calidad de vida de los y las estudiantes de México y, en específico, de Coahuila. En este sentido, el objetivo del presente estudio es analizar la relación entre las dimensiones de la violencia escolar y las dimensiones de la CVRS, e identificar los tipos de violencia escolar más frecuentes en estudiantes de primarias del estado mencionado.

METODOLOGÍA

Tipo de investigación

Según Méndez-Ramírez (1994), el tipo de investigación es de carácter no experimental y cuantitativa.

Diseño de la investigación

Para cumplir con los objetivos, el diseño de investigación elegido es de corte transversal, descriptivo y correlacional (Hernández-Sampieri *et al.*, 2014).

Población y muestra

Según la Secretaría de Educación del Estado de Coahuila (SEDU, 2020), en el concentrado estadístico del sistema educativo se detalla la distribución de la población estudiantil de todos los niveles de la educación básica. Específicamente en primarias del ciclo 2019-2020, el informe menciona que el total de la matrícula ascendió a 338.573 estudiantes de sexos femenino y masculino.

Para el muestreo aleatorio simple de esta investigación, se aplicó la fórmula $Size = \frac{\mathrm{X}^2\mathrm{NP}(1-\mathrm{P})}{D^2(N-1)+X^2P(1-P)}$, en donde X^2 se refiere al valor de chi-cuadrado con un df=1 para el grado de confianza deseado, *N* es el tamaño de la población, *P* representa la proporción de dicha población y *d* corresponde al grado de precisión. De esta forma, se determinó que la muestra adecuada para un análisis acorde a las necesidades propias de este estudio correspondía a un total de 422 participantes (Krejcie y Morgan, 1970). Este método es utilizado para obtener muestras que reflejen de manera precisa las características de poblaciones más amplias de forma equitativa, minimizando el sesgo en la selección de los participantes, ya que todos tienen las mismas probabilidades de ser elegidos.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se utilizaron dos instrumentos estandarizados. El primero fue el Kidscreen-27, que evalúa la CVRS y se compone de 27 reactivos tipo Likert con cinco opciones de respuesta para medir cinco dimensiones: actividad física y salud, estado de ánimo y sentimientos, vida familiar y tiempo libre, amigos o amigas, y escuela y aprendizaje. Ravens-Sieberer *et al.* (2007) determinaron un nivel de confiabilidad aceptable para el cuestionario, ya que posee un rango de consistencia interna que oscila entre 0,61 y 0,74.

El segundo instrumento fue el CUVE3-EP, una escala que mide la violencia escolar en escuelas de educación primaria. Este cuestionario se compone de 34 ítems con cinco opciones de respuesta divididos en siete categorías: disrupción en las aulas, violencia verbal de alumnado hacia alumnado, violencia verbal de alumnado hacia el profesorado, exclusión social entre estudiantes, violencia del profesorado hacia el alumnado, violencia física directa y amenazas entre estudiantes, y violencia física indirecta por parte del alumnado. Esta herramienta cuenta con buena confiabilidad debido a que posee un alfa de Cronbach de 0,91 específicamente para estudiantes con edades de entre 10 y 13 años, pertenecientes a quinto y sexto grados (Álvarez-García *et al.*, 2013).

Técnicas de análisis de datos

La información recolectada mediante los cuestionarios se procesó en el programa Statistical Package for the Social Science (SPSS), que facilitó el análisis estadístico. Los datos se organizaron en tablas de frecuencias y porcentajes para clasificarlos en niveles bajo, medio o alto. Asimismo, se siguió la recomendación de Zawistoska *et al.* (2024) de evaluar la sumatoria de cada uno de los ítems que componen las variables del Kidscreen-27. Finalmente, se llevó a cabo un análisis correlacional entre las dimensiones de violencia escolar y las de CVRS.

RESULTADOS

La evidencia revela que la violencia escolar se encuentra presente en las dinámicas entre estudiantes y docentes de instituciones de educación primaria mexicanas. Por una parte, en las variables que componen el Kidscreen-27, un 60 % de la muestra poblacional cree que tiene un nivel alto en actividad física y salud, 37 % se consideran en un nivel medio, y el 3 % afirman tener bajo nivel (tabla 1). En cuanto a estado de ánimo y sentimientos, el 72 % se situó en un nivel alto; 26 %, en medio; y 2 %, en bajo. Por su parte, las dimensiones de vida familiar y tiempo libre, amigos o amigas, y escuela y aprendizaje tienen valores altos superiores al 70 % y bajos entre 4 % y 2 %.

Tabla 1. Frecuencia y porcentajes Kidscreen-27.

	Bajo		Medio		Alto	
	F	**%**	**F**	**%**	**F**	**%**
Actividad física y salud	13	3 %	156	37 %	253	60 %
Estado de ánimo y sentimiento	8	2 %	110	26 %	304	72 %
Tu vida familiar y tu tiempo libre	8	2 %	97	23 %	317	75 %
Tus amigos/as	17	4 %	72	17 %	333	79 %
La escuela y aprendizaje	13	3 %	84	20 %	325	77 %

Fuente: elaboración propia.

Por otro lado, la tabla 2 presenta los resultados del instrumento CUVE3-EP. En este caso, se observa que el 48 % de los participantes manifestaron un nivel alto de disrupción en el aula, 11 % señalaron un nivel medio, y 41 % consideraron un nivel bajo de esta dimensión. En cuanto a violencia verbal del alumno al profesor, el 27 % afirmó que era alta; el 15 %, media; y el 58 %, baja. Asimismo, el 19 % de la muestra aseguró que había un nivel alto de violencia verbal entre alumnos, el 32 % creía que esta se encontraba en nivel medio y el 49 % indicó un nivel bajo.

Al indagar por la presencia de violencia física directa y amenazas entre estudiantes, el 10 % consideró que era alta, el 22 % le atribuyó un nivel medio, y el 68 % respondió que esta era baja. Además, 6 % señaló que la violencia física indirecta por parte del alumnado era baja, 23 % la ubicó en un nivel medio, y 71 %, en un nivel alto. Finalmente, el 97 % consideró que había baja violencia del profesor al alumno y 3 % le asignó un valor medio a esta dimensión.

Tabla 2. Frecuencia y porcentajes CUVE3-EP.

	Bajo		Medio		Alto	
	F	**%**	**F**	**%**	**F**	**%**
Violencia verbal de alumnado hacia alumnado	207	49 %	135	32 %	80	19 %
Violencia verbal del alumnado hacia el profesorado	245	58 %	63	15 %	114	27 %
Disrupción en el aula	173	41 %	46	11 %	203	48 %
Exclusión social entre estudiantes	354	84 %	59	14 %	9	2 %
Violencia del profesorado hacia el alumnado	409	97 %	13	3 %		
Violencia física directa y amenazas entre estudiantes	287	68 %	93	22 %	42	10 %
Violencia física indirecta por parte del alumnado	300	71 %	97	23 %	25	6 %

Fuente: elaboración propia.

La tabla 3 muestra que la dimensión de violencia verbal de alumnado hacia el alumnado tuvo una relación negativa baja con las variables de CVRS de estado de ánimo y sentimiento (r=–0,203), vida familiar y tiempo libre (r=–0,128), amigos o amigas (r=0,135), y escuela y aprendizaje (r=–0,167). Por su parte, la violencia verbal del alumnado hacia el profesorado reflejó una baja correlación negativa de significancia con respecto al bienestar emocional (r=–0,167), las relaciones de amistad (r=–0,110) y la familia (r=–0,149), cuestión que afecta al entorno académico y los aprendizajes (–0,176).

Asimismo, la disrupción en el aula impacta de manera negativa en el estado emocional, según lo evidencia su correlación negativa de tipo débil (r=–0,140). Lo mismo sucede con las dimensiones de tiempo libre de los estudiantes (r=–0,117) y entorno escolar y aprendizaje (r=–0,126).

Por su parte, la dimensión de exclusión social impacta de forma negativa débil en el estado de ánimo y sentimientos (r=–0,318), la vida familiar y el tiempo libre (r=–0,274), las amistades (r=–0,290) y la escuela y el aprendizaje (r=–0,248). A su vez, la violencia del profesorado hacia el alumnado tuvo una correlación de tipo negativo débil con las variables de estado de ánimo y sentimiento (r=–0,130), vida familiar y tiempo libre (r=–0,120), amigos o amigas (r=–0,105) y escuela y aprendizaje (r=–0,275).

La dimensión de violencia física directa y amenazas mostró una correlación negativa débil con el estado de ánimo y los sentimientos (r=–0,263), la vida familiar y el tiempo libre (r=–0,230), amigos o amigas (r=–0,165) y la escuela y el aprendizaje (r=–0,207). Finalmente, los resultados de violencia física indirecta por parte del alumnado tuvieron una correlación indirecta débil con estado de ánimo y sentimiento (r=–0,259), la vida familiar y el tiempo libre (r=–0,221), las amistades (r=–0,155) y la escuela y el aprendizaje (r=–0,190).

Tabla 3. Correlación de las dimensiones del CUVE3-EP con las del Kidscreen-27.

	Actividad física y salud	Estado de ánimo y sentimiento	Vida familiar y tiempo libre	Amigos/as	La escuela y el aprendizaje
Violencia verbal del alumnado hacia alumnado	–0,016	–0,203**	–0,128**	–0,135**	–0,167**
Violencia verbal del alumnado hacia el profesorado	0,014	–0,167**	–0,149**	–0,110*	–0,176**
Disrupción en el aula	–0,06	–0,140**	–0,117*	–0,075	–0,126**
Exclusión social entre estudiantes	–0,099	–0,318**	–0,274**	–0,290**	–0,248**
Violencia del profesorado hacia el alumnado	0,094	–0,130**	–0,120*	–0,105*	–0,275**
Violencia física directa y amenazas entre estudiantes	–0,073	–0,263**	–0,230**	–0,165**	–0,207**
Violencia física indirecta por parte del alumnado	–0,03	–0,259**	–0,221**	–0,155**	–0,190**

Fuente: elaboración propia.
****.** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).
***.** La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

DISCUSIÓN

El objetivo de este estudio fue dar a conocer la relación entre las dimensiones de la violencia escolar y las de CVRS de estudiantes mexicanos de escuelas primarias, e identificar a su vez los tipos de agresiones más frecuentes en el entorno educativo. Los hallazgos permiten confirmar que, en efecto, existen correlaciones estadísticamente significativas entre los dos fenómenos.

Todas las dimensiones de la violencia escolar presentaron relación con cuatro de las cinco dimensiones de CVRS. A pesar de que estas correlaciones fueron bajas, los resultados evidencian que el aumento de las diferentes manifestaciones de la violencia en la escuela disminuye el bienestar de niñas, niños y adolescentes, principalmente en lo que respecta al estado de ánimo y los sentimientos de estos jóvenes.

La evidencia obtenida en este estudio con alumnos del nivel de primaria coincide con la de Valle-Barbosa *et al.* (2019), quienes encontraron que la disrupción en el aula es la dimensión de la violencia escolar más frecuente en el sistema educativo. Este hallazgo refleja una problemática recurrente en entornos escolares, a pesar de las diferencias de edades y sexo, lo que a su vez lleva a sugerir que niños, niñas y adolescentes se ven expuestos desde temprana edad a situaciones que generan ambientes de clase negativos o inestables.

Frente a lo anterior, es preciso observar que el uso de reglamentos no pretende ni debe ser un mecanismo de control autoritario; más bien, debe ser una herramienta para establecer acuerdos y compromisos. Asimismo, la implementación de actividades por proyectos u otras tareas atractivas para la comunidad estudiantil puede ser una estrategia para disuadir los comportamientos disruptivos en el aula.

El segundo tipo de violencia con mayor presencia en las escuelas de México son las agresiones entre pares (Del Tronco y Madrigal, 2016), aunque no con la misma intensidad que la disrupción en el aula. Los ataques de tipo verbal hacia los compañeros sobresalen como una de las formas más frecuentes en que se agreden hoy los estudiantes. Aun cuando no siempre es evidente el impacto de estos comportamientos, que incluyen burlas, insultos, amenazas o bromas hirientes, lo cierto es que sus repercusiones son similares a las que generan las agresiones físicas.

En efecto, lo más preocupante con respecto a la violencia verbal es que tanto víctimas como victimarios están pasando desapercibidos ante la mirada de las autoridades escolares, lo cual facilita la continuación de estas prácticas. Por lo tanto, se debe llamar la atención sobre el hecho de que esta manifestación de la violencia escolar no se limita a insultos directos; también comprende comentarios despectivos o de menosprecio que tienden a ser sutiles o encubiertos, cuestión que hace más difícil su identificación.

Por otro lado, las agresiones que toman por objeto a la figura del educador han cobrado gran relevancia en el ámbito educativo durante los últimos años. Valle-Barbosa *et al.* (2019) señalan que estas manifestaciones de violencia escolar no son hechos aislados, sino que están sucediendo con más frecuencia de lo que se puede creer, tal como lo muestran los resultados de otras investigaciones en escuelas de primaria. A menudo, este problema se hace presente por medio de burlas, insultos o actitudes desafiantes, haciendo que los y las docentes experimenten por mayor tiempo emociones negativas y estrés, lo que deteriora su salud mental, así como su capacidad para mantener el control y conducir los procesos de enseñanza-aprendizaje. Así, a medida que el profesorado es objeto de confrontaciones, se produce un ciclo que afecta progresivamente la calidad de la educación, ya que fomenta más reacciones violentas.

Guevara *et al.* (2024), en su estudio con alumnado de colegio de nivel secundaria, encontraron que la mayoría de los encuestados poseía un buen nivel de CVRS. Este resultado va en consonancia con los de la presente investigación, donde, a pesar de la presencia de violencia escolar, los alumnos de primaria demostraron indicadores positivos de CVRS. Por lo tanto, se puede suponer que las buenas relaciones con compañeros y familia, tener buen estado de salud y gozar del tiempo libre son elementos clave para que las personas valoren de manera positiva su vida y obtengan puntuaciones altas en las dimensiones de la CVRS, aun al enfrentar hechos de violencia. Este hallazgo resulta determinante para orientar las estrategias que buscan el bienestar general en diferentes ámbitos de la vida cotidiana, incluyendo la escuela.

La investigación realizada por Urpí *et al.* (2017) en torno a la CVRS en estudiantes del nivel de primaria de Barcelona, España, encontró que la dimensión con percepciones más bajas fue la del bienestar físico, que se relacionó con problemas económicos. Por su parte, Sierra-Macías *et al.* (2024) obtuvieron datos similares en estudiantes adolescentes embarazadas de Chile y México, y en las primarias de Coahuila, México, aparecen resultados afines. De este modo se evidencia una problemática en común a pesar de las diferencias culturales, geográficas, económicas y educativas entre muestras. Las bajas percepciones en esta categoría sugieren que los y las participantes pueden estar enfrentando desafíos tales como sedentarismo, insuficiente actividad física y hábitos poco saludables, justo en un momento crítico para el desarrollo.

Dentro de los hallazgos del estudio se destaca la presencia de violencia verbal entre los y las estudiantes, una conducta que afecta a la CVRS en las categorías de estado de ánimo, relaciones familiares y de amigos, y tiempo libre. Estos resultados son similares a los de Beranuy-Fragues *et al.* (2018), que indican que la violencia que se ejerce entre pares se correlaciona de manera negativa con la CVRS. Por lo tanto, las investigaciones de violencia escolar se revelan como una herramienta fundamental para comprender y detectar el daño que recibe el bienestar emocional, psicológico y social de aquellos que están siendo

víctimas de insultos, amenazas y otras formas de agresión verbal ejercidas por sus compañeros.

Sørensen *et al.* (2012), en su estudio con una muestra de diferentes edades, encontraron que la violencia física también impacta de manera negativa en los niveles de la CVRS. De igual forma, los datos de la presente investigación reflejan que las agresiones físicas, aunadas a las amenazas, se correlacionan negativamente con el bienestar de algunos estudiantes. Es decir, se pudo constatar que, cuando los individuos están experimentando violencia de tipo escolar, se observan afectaciones en su estado emocional, en la calidad de sus relaciones con la familia y con los amigos, y en sus aprendizajes.

En este punto, es clave reconocer que, si bien existen factores de protección que funcionan como amortiguador ante las agresiones, no todas las personas tienen las condiciones necesarias para desarrollar estos mecanismos. Es posible que parte del estudiantado no goce de un buen contexto familiar, social y escolar, y es en este grupo de alumnos donde el impacto de los comportamientos o actitudes de maltrato directo pueden tener un efecto negativo profundo.

Un resultado que llama la atención en esta investigación tiene que ver con lo que ya habían sugerido Dubey *et al.* (2022) respecto al impacto negativo que se observa en el nivel de bienestar de quienes presencian actos de violencia escolar. En este caso, se observó que las agresiones del estudiantado sobre docentes repercutían en los mismos estudiantes, aun sin que estos fueran las víctimas directas, pues el análisis correlacional expuso una disminución leve en el estado de ánimo, en la percepción acerca de las relaciones de amistad y familiares, y en los aprendizajes de estos alumnos. Cabe suponer entonces que los ambientes hostiles pueden generar en el alumnado emociones negativas, como miedo, ansiedad y soledad, que merman su capacidad de disfrute, o llevarlos a un estado de alerta constante que disminuye su rendimiento académico.

La investigación también pudo establecer que las manifestaciones de exclusión social y violencia indirecta en las aulas de educación primaria deterioran, aunque de manera débil, el estado anímico, la capacidad de disfrute del tiempo libre, la calidad de las relaciones familiares y de amigos, y los aprendizajes. En esta medida se comprueba lo que Beranuy-Fragues *et al.* (2018) ya advertían sobre los comportamientos y las actitudes hostiles en todas sus formas y su efecto negativo en los factores que componen la CVRS. En suma, las malas relaciones y la imposibilidad de autogenerar emociones positivas hacen probable que se perciba un menor bienestar general.

Por último, es preciso anotar que la dificultad para acceder a poblaciones de jóvenes en edad de primaria, aunada a su falta de interés, motivación y deseos por participar en estudios de este tipo, representan una limitante difícil de superar. Además, en ciertos casos el ingreso a escuelas públicas de nivel básico puede resultar arduo para el investigador, a pesar de los permisos concedidos por la Secretaría de Educación Pública, ya que el trámite para ello toma tiempo y es complejo. Ahora bien, incluso con la autorización, no todas las escuelas cuentan con la infraestructura necesaria para esta clase de trabajos.

CONCLUSIÓN

A partir de las evidencias de este estudio, es claro que la violencia de tipo escolar se encuentra en las escuelas primarias de Coahuila. Ciertamente, algunas dimensiones de esta problemática tienen mayor incidencia que otras, pero de cualquier forma no existe ningún tipo de agresión que no se presente. Así pues, el estudiantado de educación básica está experimentando violencia, ya sea de manera directa o indirecta, e incluso sin que la mayoría de los actores del sector lo adviertan. Por lo tanto, resulta urgente

que las autoridades desarrollen políticas que favorezcan la realización de investigaciones en los centros escolares, así como identificar las barreras que imponen las características del sistema al investigador educativo.

Los datos obtenidos permiten asegurar que se consiguieron los objetivos propuestos para el estudio. Esta información demuestra que, en efecto, las dimensiones de violencia escolar se correlacionan con las categorías que componen la CVRS. Aunque la totalidad de estas correlaciones son bajas, se consideran estadísticamente significativas, lo que revela una tendencia donde, a mayor nivel de agresiones en los establecimientos educativos, menor será el bienestar de los y las estudiantes, ya sea que experimenten o apenas presencien estos comportamientos. Así, se observa que la violencia, tanto física como verbal, directa o indirecta, por parte de compañeros o de docentes, afecta el estado emocional, físico y social, la calidad de las relaciones interpersonales, la capacidad de disfrute del tiempo escolar y, en consecuencia, el desempeño de los y las jóvenes.

La forma de violencia más común en las escuelas primarias del estado de Coahuila es aquella que toma como objetivo al docente al interrumpir la clase, y se manifiesta por medio de comentarios inoportunos, bromas, conversaciones y conductas desafiantes. Al socavar la autoridad, la paciencia y el equilibrio emocional de profesoras y profesores, se incrementa el nivel de estrés e irritabilidad de estos, por lo que experimentan durante un mayor tiempo emociones negativas que afectan, en últimas, la capacidad para disfrutar su trabajo y su nivel de asertividad en clase. A primera vista, pareciera que este tipo de agresión afecta exclusivamente la calidad de vida del docente; sin embargo, en esta investigación se constató que su irrupción en los salones de clase funciona como espiral negativo que afecta el estado anímico y el clima de trabajo del aula en general.

El segundo tipo más común de violencia es la verbal hacia el profesorado por parte de las y los estudiantes. Esta conducta produce un impacto negativo en todas las dimensiones de la CVRS del propio alumnado, con excepción de la categoría de actividades físicas y salud. En este caso, aun cuando los y las jóvenes no son objeto directo de esta clase de agresiones en la escuela, se puede apreciar un deterioro leve pero significativo en sus emociones, en la forma en que se relacionan con los demás y en su comodidad dentro de la escuela, cuestión que también disminuye el desempeño académico. La pobre percepción de seguridad, la desconfianza y las faltas de respeto, aunadas a la presencia de conductas conflictivas, generan climas escolares negativos que deterioran el bienestar colectivo.

Ahora bien, de igual forma se reconoce que los factores de riesgo derivados de las agresiones también pueden estar detonando la aparición de factores de protección. Estos recursos de orden psicológico, emocional y social funcionan como un escudo que permite a niños, niñas y adolescentes enfrentar la adversidad y mitigar los efectos negativos de la violencia escolar. No obstante, una parte importante de la matrícula estudiantil mexicana carece de los componentes necesarios para desarrollar estos mecanismos, cuestión que los sitúa en una posición de vulnerabilidad.

Otro dato que conviene resaltar es el asociado al componente de actividad física y salud de la CVRS pues, a pesar de no tener correlación con la violencia escolar, obtuvo las puntuaciones más bajas entre las cinco dimensiones del bienestar entre los y las estudiantes de primaria. El alumnado piensa que no está participando en actividades físicas suficientes en casa o en la escuela, y además carece de hábitos de vida saludables, lo que puede traer consigo consecuencias profundas en el desarrollo físico y emocional. La falta de tiempo por parte de los padres, así como de espacios recreativos seguros, los estragos que dejó el

confinamiento derivado de la pandemia y el poco tiempo dedicado a los programas escolares y a las actividades físicas son factores que contribuyen al sedentarismo.

Se sugiere a futuros investigadores del campo educativo hacer un gran esfuerzo para conseguir muestras amplias de estudiantes de educación básica, pues es precisamente en este nivel en donde existen pocos estudios que exploren la vinculación entre la violencia escolar y la CVRS en México. De este modo se podrá contar con datos más representativos y precisos para establecer medidas oportunas y pertinentes que enfrenten la problemática de agresiones en la escuela.

Es preciso reunir equipos amplios, multidisciplinarios y comprometidos con la investigación, para sumar esfuerzos y poder superar los obstáculos que imponen los estudios de esta naturaleza. Si se pretende que la investigación educativa genere un impacto a gran escala, se hace necesario contar con la participación de todos los actores involucrados en la educación: autoridades, directivos, docentes, personal administrativo y de apoyo, e incluso el padre y la madre de familia.

DECLARACIÓN SOBRE CONFLICTO DE INTERÉS

Los autores de este trabajo declaran que no existen intereses ajenos que puedan influenciar la producción científica del estudio y tampoco se recibieron recursos de ningún tipo o beneficios por parte de alguna institución educativa o tercer partido. Además, no existe relación con los participantes que pudiera afectar la neutralidad y la objetividad de los resultados.

Esta investigación fue realizada con la única finalidad de enriquecer el campo de la ciencia educativa. Los resultados presentados están libres de sesgos y solamente pretenden la mejora de las prácticas educativas y los aprendizajes de los niños y las niñas de México.

CONTRIBUCIÓN DE LOS AUTORES

Jesús Alberto García García: investigación y conceptualización, metodología, redacción, revisión y edición.
José Guillermo de León Saldívar: introducción, antecedentes, resultados, discusión y conclusiones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Ajenjo, F., y Bas, J. (2016). Diagnóstico de violencia escolar. Fundación Paz Ciudadana.https://biblioteca.cejamericas.org/bitstream/handle/2015/506/violenciaescolar12.pdf?sequence=1&isAllowed=y

2. Álvarez-García, D., Pérez, J. C., y Dobarro González, A. (2013). Cuestionarios para evaluar la violencia escolar en Educación Primaria y en Educación Secundaria: CUVE3-EP y CUVE3-ESO. Apuntes de psicología, 31(2) 191-202.https://doi.org/10.55414/ap.v31i2.322

3. Beranuy- Fargues, M., Pérez-Sancho, C., Gutiérrez-Ortega, M., Pérez-Lorenzo, J. F., Baridon Chauvie, D., & González-Cabrera, J. (2018). Calidad de Vida relacionada con la Salud y ciberbullying en una muestra de adolescentes. En Inteligencia Emocional y Bienestar III.: Reflexiones, Experiencias Profesionales e Investigaciones (pp. 70-82). Ediciones Universidad de San Jorge.

https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/9779/DialnetInteligenciaEmocionalYBienestarIIIReflexionesExper-717005%20%283%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y

4. Cerchiaro-Ceballos, E., Sánchez-Miranda, L., Manjarrés-Ariño, M. P., & Solano Fonseca, L. (2021). Habilidades cognitivas en niños víctimas de maltrato físico. Praxis, 17(2), 180–195. https://doi.org/10.21676/23897856.4297

5. Chica-Palma, O. C., & Sánchez-Buitrago, J. O. (2015). Escenarios problematizadores de las organizaciones educativas desde la perspectiva del desarrollo de competencias emocionales en los docentes en formación. Praxis, 11(1), 116-131. https://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/view/1559/997

6. Diario oficial de la federación [DOF]. (2014). Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA.pdf

7. Del Tronco Paganelli, J., y Madrigal Ramírez, A. (2016). Violencia escolar en México: una exploración de sus dimensiones y consecuencias. Trabajo social UNAM, (4), 9-27. https://doi.org/10.22201/ents.20075987p.2013.4.54048

8. Dubey, V. P., Kievišienė, J., Rauckiene-Michealsson, A., Norkiene, S., Razbadauskas, A., & Agostinis-Sobrinho, C. (2022). Bullying and health related quality of life among adolescents—a systematic review. Children, 9(6), 766. https://doi.org/10.3390/children9060766

9. Friborg, O., Emaus, N., Rosenvinge, J. H., Bilden, U., Olsen, J. A., & Pettersen, G. (2015). Violence affects physical and mental health differently: The general population based Tromsø study. PLOS ONE, 10(8). https://doi.org/10.1371/journal.pone.0136588

10. Fuentes Chacón, R. M. (2019). Calidad de vida relacionada con la salud, malestar psicosomático y bullying: una instantánea transversal de la salud de los adolescentes de cuenca (España) [Tesis de doctorado, Universidad de Castilla-La Mancha]. Repositorio RUIdeRA. https://ruidera.uclm.es/items/ec95ab34-20ce-4111-9aed-ec58131a913f

11. Guevara Ingelmo, R. M., Jiménez Eguizábal, J. A., Urchaga Litago, J. D., y Sánchez Cabaco, A. (2024). Vínculo parental, colegio y calidad de vida relacionada con la salud en la adolescencia. Pedagogía social: revista interuniversitaria, (45), 201-214. https://doi.org/10.7179/PSRI_2024.45.11

12. Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2024, 23 de enero). Defunciones por homicidio de enero a junio de 2023 [Comunicado de prensa No. 25/24]. INEGI. https://inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2024/DH/DH2023_En-Jn.pdf

13. Javier-Juárez, P., Hidalgo-Rasmussen, C. A., Chávez-Flores, Y. V., Torres-Chávez, L., y Rosales-Damián, G. (2022). Relación entre el abuso cara a cara y digital en el noviazgo con la calidad de vida relacionada con la salud en adolescentes mexicanos. Cadernos de Saúde Pública, 38(8). https://doi.org/10.1590/0102-311XES071121

14. Juczyński, Z. (2006). Health-related Quality of life: Theory and measurement. Acta Universitatis Lodziensis. Folia Psychologica, (10), 3-15. https://doi.org/10.18778/1427-969X.10.01

15. Kind, P., Brooks, R., & Rabin, R. (2005). EQ-5D concepts and methods. A Developmental History. Springer. https://doi:10.1007/1-4020-3712-0

16. Krejcie, R., & Morgan, D. (1970). Determining Sample Size for Research Activities. Educational and Psychological Measurement, 30(3), 607–610. https://doi.org/10.1177/001316447003000308

17. Levas, M. N., Melzer-Lange, M., Tarima, S., Beverung, L. M., & Panepinto, J. (2020). Youth victims of violence report worse quality of life than youth with chronic diseases. Pediatric emergency care, 36(2), 72-78. https://doi: 10.1097/PEC.0000000000001423

18. Méndez Ramírez, I. (1994). El protocolo de investigación: lineamientos para su elaboración y análisis. Trillas.

19. Molina-Isaza, L. E., y Nova-Herrera, A. J. (2022). La inteligencia emocional, una oportunidad para la gestión de la convivencia escolar. Praxis, 18(1), 15-32. http://dx.doi.org/10.21676/23897856.3878.

20. Oviedo-Córdoba, M., y Fernández-Cediel, M. C. (2020). Perdón-arte: una experiencia de educación para la paz desde las voces de niños y niñas en situación de vulnerabilidad. Praxis, 19(2), 133–149. https://doi.org/10.21676/23897856.3443

21. Olweus, D. (1998). Conductas de acoso y amenaza entre escolares. Ediciones morata.

22. Otálora, M. A. R., & Pérez, R. M. O. (2015). Educación: ¿derecho o servicio? Casos Colombia y Cuba. Praxis, 11(1), 132-149. https://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/view/1560/998

23. Rajmil, L., Estrada, M. D., Herdman, M., Serra-Sutton, V., y Alonso, J. (2001). Calidad de vida relacionada con la salud (CVRS) en la infancia y la adolescencia: revisión de la bibliografía y de los instrumentos adaptados en España. Gaceta sanitaria: Órgano oficial de la Sociedad Española de Salud Pública y Administración Sanitaria, 15(4), 34-43. https://www.gacetasanitaria.org/es-pdf-13032879

24. Ravens-Sieberer, U., Auquier, P., Erhart, M., Gosch, A., Rajmil, L., Bruil, J., Power, M., Duer, W., Cloetta, B., Czemy, L., Mazur, J., Czimbalmos, A., Tountas, Y., Hagquist, C., Kilroe, J. & European KIDSCREEN Group. (2007). The KIDSCREEN-27 quality of life measure for children and adolescents: psychometric results from a cross-cultural survey in 13 European countries. Quality of Life Research, 16, 1347-1356. https://link.springer.com/article/10.1007/s11136-007-9240-2

25. Rodríguez-Otalora, M, A., y Ojeda-Pérez, R. M. (2015). Educación: ¿derecho o servicio? Casos Colombia y Cuba. Praxis, 11(1), 132-149. https://doi.org/10.21676/23897856.1560

26. Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación. McGraw-Hill.

27. Sanz-Guinea, A., Mar, J., Sánchez-Fernández, M., Ibañez González, M., Josune Ziarrusta, M., y Arrospide, A. (2013). Calidad de vida de las mujeres víctimas de violencia del compañero íntimo. Gaceta Médica de Bilbao, 110(4). https://www.gacetamedicabilbao.eus/index.php/gacetamedicabilbao/article/view/99/102

28. Secretaría de Educación del Estado de Coahuila. (2020). Indicadores educativos ciclo escolar 2019-2020. https://siecec.seducoahuila.gob.mx/dir_estadis_dash/concentrados_pdf/Publicacion_2019-2020_final.pdf

29. Secretaría de Educación Pública. (2022). Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria. https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Plan-de-Estudio-ISBN-ELECTRONICO.pdf

30. Sierra-Macías, A., Reynaga-Ornelas, L., Dávalos-Pérez, A., y Gonzáles-Flores, A. D. (2024). Calidad de vida relacionada con la salud en adolescentes embarazadas de México y Chile. Estudios y Perspectivas. Revista Científica y Académica, 4(1), 680-697. https://doi.org/10.61384/r.c.a..v4i1.123

31. Schipper, H. (1990). Quality of Life. Journal of Psychosocial Oncology, 8(2-3), 171–185. https://doi:10.1300/j077v08n02_09 10.1300/j077v08n02_09

32. Sørensen, J., Kruse, M., Gudex, C., Helweg-Larsen, K., & Brønnum-Hansen, H. (2012). Physical violence and health-related quality of life: Danish cross-sectional analyses. Health and Quality of Life Outcomes, 10(1), 113.https:// doi:10.1186/1477-7525-10-113.

33. Toledo, M. I., Guajardo, G., Miranda, C., y Pardo, I. (2018). Propuesta tríadica para el estudio de la violencia escolar. Cinta de moebio, (61), 72-79. http://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2018000100072

34. Urpí Fernández, A. M., Zabaleta-del-Olmo, E., Vigo Oller, O., Tomás-Sábado, J., Roldán Merino, J. F., y Lluch Canut, M. T. (2017). Calidad de vida relacionada con la salud en escolares de Educación Primaria: estudio transversal. Revista Iberoamericana de Enfermería Comunitaria, 10(1), 23-29. https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/171149/1/674479.pdf

35. Valle-Barbosa, M., Muñoz de la Torre, A., Robles, R., Vega, M. G., Flores, M. E., y González, G. (2019). La violencia y acoso escolar en una escuela de Guadalajara, México. Revista Iberoamericana de Educación, 79, 127-146. https://doi.org/10.35362/rie7923180

36. Ware, J. E., & Sherbourne, C. D. D (1992). The MOS 36-item short-form health survey (SF-36). Med Care, 30(6), 473-83. https://journals.lww.com/lww-medicalcare/abstract/1992/06000/The_MOS_36_ltem_Short_Form_Health_Survey__SF_36__.2.aspx

37. Zawistowska, J., Powierza, K., Sawicka-Powierza, J., Macdonald, J., Czerniawska, M., Macdonald, A & Bakunowicz-Łazarczyk, A. (2024). Health-Related Quality of Life Using the KIDSCREEN-27 Questionnaire among Adolescents with High Myopia. Journal of Clinical Medicine, 13(13). https://doi.org/10.3390/jcm13133676